

@LTER et la *Pl@teforme FLE* de l'ULg, Compte-rendu d'expériences et d'expérimentations

Véronique GUEURY

Chargée d'enseignement de FLE et conceptrice de cours en ligne,
Institut Supérieur des Langues Vivantes, Université de Liège

Audrey MATTIOLI-THONARD

Chargée d'enseignement de FLE et conceptrice de cours en ligne,
Responsable des enseignements et formations en ligne,
Institut Supérieur des Langues Vivantes, Université de Liège

L'enseignement des langues en ligne a fait son apparition il y a quelques années à l'Université de Liège. Celle-ci a opté, dans un premier temps, pour un logiciel commercialisé puis a investi dans la création de cours complets en ligne, conçus par une équipe d'enseignants de l'Institut Supérieur des Langues Vivantes et baptisés @LTER. Fort de cette expérience, cet Institut a souhaité partager ses compétences avec les futurs professeurs de français langue étrangère dans le cadre de leur cursus universitaire. Cet article se propose d'aborder ces diverses expériences avec les TICe et ces nouvelles pratiques pédagogiques et didactiques adoptées par l'ULg pour l'apprentissage et l'enseignement du français langue étrangère.

La première partie de l'article traite du dispositif mis en place à l'attention des étudiants Erasmus « in » ; la seconde rapportera les réflexions, les observations et les expérimentations qui ont entraîné des révisions régulières du programme du cours intitulé « Les TICe pour l'apprentissage/enseignement du FLE », inscrit au programme du Master en Didactique du FLE à l'Université de Liège, et qui ont finalement donné le jour à la *Pl@teforme FLE* de l'ULg.

1. Des TICe pour former les étudiants étrangers

1.1 La genèse d'@LTER

En 2005, les autorités de l'ULg ont émis le souhait de donner une nouvelle impulsion à l'apprentissage des langues vivantes dans le but de rendre bilingue chaque étudiant belge ou étranger au terme de ses études. Elles ont chargé l'Institut Supérieur des Langues Vivantes de sonder la communauté universitaire afin de recenser l'état des connaissances des principales langues, les besoins et les souhaits des différents membres en matière de

langues étrangères. Cette enquête s'est soldée par l'achat de la licence d'un logiciel d'auto-apprentissage commercialisé et par la mise en route d'une phase expérimentale du dit-logiciel sur deux cents apprenants aux profils variés. Au cours de cette expérimentation, des experts de l'enseignement des langues et de l'enseignement en ligne ont analysé et évalué le logiciel sur les plans pédagogique, relationnel et technique.

A la fin de cette expérimentation, les différents participants ont répondu à une enquête de satisfaction. Outre les points positifs propres à l'enseignement en ligne tels que la liberté d'accès ou une ergonomie efficace, quelques faiblesses non-négligeables ont été dénombrées : l'absence d'objectifs explicites, des thématiques inadéquates pour un public universitaire, l'impossibilité pour l'étudiant de produire du contenu oral ou écrit, une communication limitée avec le tuteur et impossible avec les autres apprenants, des feed-backs insuffisants et enfin, le coût assez élevé de la licence du produit testé.

Par conséquent, cette expérience a clairement souligné la nécessité de créer notre propre dispositif d'enseignement en ligne. Celui-ci devait reposer sur les postulats suivant : le renoncement à l'auto-apprentissage en ligne complet en faveur du blended learning, un encadrement en ligne pro-actif, des activités originales adaptées aux besoins et intérêts de la communauté universitaire. De plus, il était essentiel de déterminer des objectifs et des échéances appropriés et de permettre aux apprenants d'interagir et de collaborer (*peer coaching*). Le programme @LTER (acronyme d'Apprentissage des Langues Télématique Encadré et Responsabilisé) était né !

1.2. L'organisation d'@LTER

A l'heure actuelle, @LTER compte une équipe de 8 tuteurs-professeurs pour 6 langues enseignées : le français pour les étrangers, l'anglais, le néerlandais, l'espagnol, l'italien et l'allemand. Chaque cours a été créé en adéquation avec les objectifs du Cadre Européen Commun de Références pour les langues et tous les niveaux sont représentés (A1 au C1). Chaque cours de langue propose des dizaines de séquences en ligne, des activités en solo, avec un tuteur ou en *peer coaching*, des activités de compréhension, de production et d'interaction (écrites et orales). Ces séquences sont disponibles sur la plateforme Blackboard®, adoptée par l'Université de Liège.

Concrètement, chaque séquence s'articule autour d'une thématique générale déclinée dans 5 modules : compréhension orale, compréhension écrite, lexique, grammaire et phonétique. Chacun de ces modules est traversé par des activités sur la culture belge et l'interculturel de manière plus globale. Chaque module propose en alternance des exercices non-mémorisés et mémorisés. Les exercices non-mémorisés sont auto-correctifs et n'ont aucune incidence sur la note reçue par l'étudiant. Ils servent simplement à s'entraîner et à assimiler la matière. Il peut s'agir de questions à choix multiple, questions à réponses multiples, vrai/faux, questions à réponse courte (ouverte), questions d'appariement, textes à compléter, etc.. En fin de module, on propose à l'apprenant des exercices mémorisés. Ces exercices mémorisés que nous appelons « tâches » sont au nombre de cinq : forums écrits et oraux, productions écrites et orales et quizzes. Ils ne peuvent être effectués une seule fois et sont évalués par les tuteurs.

Quelle que soit la langue, les tuteurs remplissent des rôles similaires. Bien entendu, ils corrigent la langue et commentent le contenu. De plus, ils encouragent l'apprenant, notent ses productions et le renvoient vers d'autres

pages en cas de besoin. Enfin, ils répondent aux messages oraux et écrits des apprenants, relancent les discussions et, dans la mesure du possible, instaurent un climat de « classe virtuelle ».

Après ce bref aperçu sur l'organisation générale du programme @LTER, penchons-nous à présent sur le cas particulier des Erasmus « in ».

1.3 @LTER et les Erasmus « in » de l'ULg

Chaque année, l'Université de Liège accueille environ 750 étudiants Erasmus. La plupart d'entre eux sont obligés de suivre un cours de français. Ce cours est facultaire, comporte 60 heures de cours et peut mener à l'obtention de 5 crédits ECTS. En octobre 2009, pour des raisons d'ordre logistique, nous avons décidé de rendre les cours en ligne obligatoires pour tous les étudiants Erasmus « in » de l'Université de Liège. Nous avons donc opté pour une division du cours : 45 heures en présentiel et 15 heures en ligne avec @LTER. Cette nouvelle approche hybride reposant sur l'association « cours en classe traditionnel » et « cours en ligne » nous semblait plus complète car elle combinait les avantages de chaque forme d'apprentissage et réduisait les carences de l'e-learning (telles que l'impression de solitude ou l'absence d'émulation liée à un groupe...).

En pratique, le travail en ligne doit être effectué pour la fin du cours en classe. Elles correspondent *grosso modo* à la réalisation d'une séquence complète. Pour chaque niveau, nous proposons 3 séquences : l'une obligatoire et les deux autres facultatives. L'apprenant gère ses heures de travail comme il le souhaite mais à la fin du cycle, il doit avoir travaillé 15 heures sur @LTER et réalisé au moins la séquence obligatoire. Dans le cas où il la réaliserait en moins de 15 heures, il peut alors travailler sur les séquences facultatives dont les productions seront corrigées mais pas notées, contrairement à celles de la séquence obligatoire.

Le sujet des séquences est déterminé sur base de fonctions langagières précises (déterminées par le CECR) associé à une thématique en adéquation avec notre public Erasmus. Par exemple, si le thème est « A la découverte de la ville de Liège », les fonctions langagières à acquérir seront « se déplacer », « demander à quelqu'un de faire quelque chose », « faire des achats ». Dans la mesure du possible, nous essayons au maximum, pour chaque séquence, d'introduire des documents authentiques et des activités transversales liées à la culture belge, francophone et européenne afin de maximiser l'apprentissage de nos étudiants durant leur séjour Erasmus. Nous accordons également une grande importance à la variété et au type de supports utilisés pour les activités : vidéos, publicités, podcasts, enregistrements « maison », documents authentiques, photos, images, chansons, articles de journaux spécialisés ou non, littérature classique et contemporaine, sketches...

Cela fait maintenant deux ans que nous avons rendu @LTER obligatoire pour les Erasmus « in ». A la fin de chaque semestre, nous invitons nos apprenants à participer à une enquête de satisfaction. En majorité, les activités préférées des apprenants sont les forums écrits (qui s'approchent le plus d'un échange en classe virtuelle et qui permettent une grande communication) et productions orales (qui leur permettent de s'écouter parler en français, d'écouter la prononciation des autres et du tuteur autant de fois qu'ils le veulent) ainsi que les exercices auto-correctifs qu'ils peuvent effectuer à leur rythme et recommencer à l'infini. Parallèlement, les étudiants sont friands des feedbacks de leur tuteur, qui sont personnalisés, complets et permanents. L'absence d'un « réel » professeur pour les consignes et les explications grammaticales ne semblent pas les contrarier. En règle générale, ils les trouvent claires et suffisantes. Concernant l'organisation cours en classe/cours en ligne, les avis sont partagés. Certains aiment l'idée d'alternance : l'encadrement dans une classe et l'indépendance en

ligne. D'autres voient @LTER comme un complément du cours donné en classe et non pas comme un apprentissage en soi. Au niveau des critiques, d'aucuns regrettent de ne pas recevoir une signalisation marquant la réalisation d'une tâche ou la fin d'une séquence. En effet, ils éprouvent parfois des difficultés à se remémorer seuls l'endroit où ils sont arrivés. Les autres déplorent quelques petits problèmes techniques (lecture de documents vidéo par exemple) qui peuvent venir parasiter l'apprentissage. Enfin, de manière générale, les niveaux faibles (A1-A2) n'apprécient pas l'autonomie offerte par l'e-learning au contraire des niveaux élevés (B2-C1) qui sont favorables au confort et à la liberté de l'apprentissage en ligne.

Penchons-nous à présent sur un autre public d'étudiants, qui seront les professeurs de FLE de demain.

2. Des TICe pour former les (futurs) formateurs

Dans le cadre du Master en Didactique du Français Langue Etrangère et du Certificat en Français Langue Etrangère organisés à l'Université de Liège, les futurs professeurs de français suivent un cours visant à les sensibiliser à l'intégration des nouvelles technologies de l'information et de la communication en classe de FLE.

Dans un premier temps, les étudiants sont amenés à réfléchir aux avantages et aux inconvénients de tels outils, à leurs potentialités et à leurs limites sur le plan linguistique et cognitif, leurs enjeux et leurs implications sur le plan des objectifs et des méthodes d'enseignement des langues. Ils sont ensuite amenés à analyser des ressources numériques brutes et didactiséesⁱ et à les évaluer en fonction de différents critères tels que la validité des sources, le degré de pertinence de l'outil pour l'apprentissage de la langue, la validité des contenus, les qualités formelles de l'outilⁱⁱ.

Dans la seconde partie du cours, qui se veut plus pratique, les participants sont invités à construire un scénario pédagogique intégrant les TICe autour d'un sujet imposé. Les consignes de ce travail de conception ont connu de nombreuses modifications depuis 2007, date à laquelle nous avons pris en charge ce cours. C'est cette évolution de pratiques que nous souhaitons aborder dans cette deuxième partie d'article.

2.1. Sur les pas d'@LTER...

En 2007-2008, les étudiants du Master en didactique du FLE inscrits au cours « Education par et aux médias » ont été invités à créer par groupe de deux une séquence thématique complète sur le modèle d'@LTER. Pour rappel, nous entendons par *séquence* un ensemble de 5 ou de 6 modules, chacun d'entre eux représentant environ deux heures de travail et étant axé sur une macro-compétence. Pour ce faire, ils ont été formés à l'application *Course Genie*®ⁱⁱⁱ (actuellement *Wimba Create*®), outil sous licence adopté par les concepteurs d'@LTER^{iv}, qui est assez intuitif et limite les complications techniques. Ce travail de conception était considérable pour des apprentis concepteurs et nous avons donc décidé de leur alléger la tâche l'année suivante.

En 2008-2009, c'est *collectivement* que les étudiants ont conçu leur séquence thématique (toujours sur le modèle d'@LTER). Seul ou par groupe de deux, ils ont créé *un* module d'apprentissage interactif (un groupe allait se concentrer sur la compréhension orale, un autre sur la grammaire, un autre sur la prononciation, etc. ...), en utilisant toujours la même application que les concepteurs d'@LTER.

Les inconvénients de cette formule étaient divers. Sur le plan pédagogique, la formule choisie n'était pas pleinement satisfaisante puisque les étudiants n'exploraient qu'une seule facette de la langue. Les étudiants qui se consacraient uniquement à des activités de prononciation étaient les plus contrariés...

Par ailleurs, en les formant à notre outil de conception payant, nous offrions à nos étudiants un cadeau empoisonné. Certes, l'outil en question était très simple à utiliser et donnait un rendu extrêmement clair et ergonomique mais il était uniquement accessible aux membres de l'ULg, ce que nos étudiants cessaient d'être une fois leur diplôme en poche. Nous les initiions donc à un outil qu'ils ne pourraient (probablement) plus utiliser dans leur carrière d'enseignant et nous ne pouvions donc pas poursuivre dans cette voie.

Ajoutons à cela que les travaux des étudiants étaient remis aux évaluateurs sur des DVD. A moins qu'ils n'en fassent la demande, les étudiants n'avaient donc pas accès aux préparations de leurs condisciples et ne pouvaient donc pas espérer utiliser ces ressources dans leurs futures classes. Il fallait donc opter pour d'autres outils afin d'assurer un travail de conception prolongé dans le temps et un partage aisé des séquences pédagogiques élaborées.

2.2. L'expérimentation d'outils *open source*

En 2009, nous avons décidé de tester une dernière fois la formule de « séquence collective » en abandonnant cette fois le logiciel de conception sous licence. Guidés par le LabSET, nous avons étudié quelques logiciels *open source* et nous nous sommes arrêtés sur le logiciel *Hot Potatoes*®^v. Une fois initiés à l'outil, les étudiants ont pu le télécharger sur leur ordinateur gratuitement et pour longtemps...

Une fois ces modules de cours transmis, évalués et corrigés, ils ont été importés par les formateurs sur une plateforme qui venait d'être mise en place à cet effet et que nous avons baptisée « PI@teforme FLE de l'ULg »^{vi}. Au vu des nombreuses révisions des noms de fichiers et/ou de leur organisation qui se sont avérées nécessaires pour une bonne accessibilité aux modules, nous avons pris conscience qu'il était nécessaire de demander aux étudiants des années futures de prendre intégralement en charge le processus de mise en ligne de leurs cours interactifs, de leur conception à leur importation sur la plateforme, afin de les rendre autonome pour les importations à venir.

L'année suivante, nous avons définitivement abandonné l'idée de travail collectif en grands groupes pour donner aux participants l'occasion d'exploiter plusieurs macro-compétences en utilisant les documents authentiques de leur choix (avec au moins un texte, une image et une vidéo), seul ou à deux, avec *Hot Potatoes*®. Comme l'année précédente, la manipulation de cet outil s'est avérée assez compliquée tant au niveau de l'encodage des questions et des feed-backs que de l'insertion de médias et de la gestion des différents fichiers. L'utilisation de ce logiciel demande en effet une extrême rigueur dans l'organisation et l'enregistrement des sources. Un média classé au mauvais endroit et/ou mal intitulé et votre questionnaire n'est pas généré...

Cette difficulté technique s'est accrue au moment où les étudiants ont importé – ou tenté d'importer – pour la première fois leurs modules « mashés »^{vii}. Certains d'entre eux ont finalement dû faire appel à un informaticien et ont passé plus de temps à régler des problèmes techniques qu'à peaufiner leur parcours pédagogique. Cet agacement face aux problèmes techniques s'est ressenti dans le questionnaire de satisfaction mis en ligne à la fin de l'année puisque 60 % des répondants ont affirmé qu'ils ne souhaitaient pas réexploiter ce logiciel à l'avenir.

Nous devons admettre que, bien qu'ils aient été formés aux outils choisis, informés et guidés tout au long de la conception de leur module, les étudiants sortaient de ce cours avec un petit goût de frustration, voire de méfiance par rapport aux TICe... Nous devons donc remettre en question nos pratiques et proposer une alternative plus simple mais tout aussi « créaTICe »...

3. Vers une meilleure exploitation de la plateforme

Ces quatre années d'expériences et d'expérimentations ont ouvert la voie d'une nouvelle intégration des TICe dans l'enseignement/apprentissage du FLE dans le cadre de nos enseignements. Au cours de ces années, nous avons dû admettre qu'il était peu réaliste de demander à des professeurs inexpérimentés de concevoir non seulement une leçon ou une séquence complète (ce à quoi ils n'avaient pour la plupart jamais été confrontés) avec de surcroît de lourdes contraintes techniques supplémentaires.

C'est pourquoi, pour l'année 2011-2012, nous avons décidé d'opter pour une utilisation des TICe davantage tournée vers la pédagogie et les échanges entre enseignants et apprenants. Ainsi, la partie pratique du cours fraîchement rebaptisé « Les TICe pour l'enseignement/apprentissage du FLE » portera sur l'élaboration d'un scénario d'exploitation pédagogique tel que l'entendent François Mangenot et Elisabeth Louveau^{viii} et sur la conception d'un court questionnaire auto-correctif créé avec un outil de conception *open source* différent, plus intuitif et plus ergonomique, *NetquizPro*®. Ces parcours seront mis en ligne sur la *Pl@teforme FLE de l'ULg* et organisés en sections qui chacune comporteront des liens vers des documents authentiques de tout type, des sites didactisés, des fiches pédagogiques et des questionnaires (auto-correctifs ou non) visant à l'exploitation et à la bonne compréhension des ressources choisies. A la fin de chaque section figurera un espace dédié à la production et l'interaction écrite et/ou orale (via des forums écrits et oraux, des wikis, des blogs, etc.).

Nous avons d'abord pensé à demander aux apprentis concepteurs de proposer leurs scénarios pédagogiques à des apprenants étrangers, dans le cadre de leurs stages en classe de FLE, dans une salle multimédia et/ou dans une classe, avec un tableau blanc interactif. Mais il apparaît que la mise en place de cette démarche soit difficilement réalisable pour des raisons d'ordre logistique. L'alternative serait alors de demander à d'autres participants du cours de se glisser dans la peau d'un apprenant étranger et de tester les séquences conçues. Notre objectif à terme est bien entendu que ces professeurs aient recours à ces ressources pédagogiques en classe et que se constitue de la sorte une communauté d'apprenants provenant du monde entier.

Bibliographie

- Conseil de l'Europe (2001), *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris : Didier.
- Defays J.-M. (2003), *Le français langue étrangère et seconde*, Sprimont (Belgique) : Mardaga.
- Depover C., Karsenti T. et Komis V. (2007), *Enseigner avec les technologies. Favoriser les apprentissages, développer des compétences*, Québec : Presses de l'Université du Québec.

- Hirschsprung N. (2005) *Apprendre et enseigner avec le multimédia*, Paris : Hachette-FLE.
- Lebrun M. (2007) *Des technologies pour enseigner et apprendre*, Bruxelles : De Boeck.
- Mangenot F. & Louveau E. (2006), *Internet et la classe de langue*, Paris : Clé International.
- Pothier M. (2003), *Multimédias, dispositifs d'apprentissage et acquisition des langues*, Paris, Editions Ophrys : collection AEM.

ⁱ Nous reprenons ici la nomenclature proposée par François Mangenot et Elisabeth Louveau dans leur ouvrage *Internet et la classe de langue* (Paris, Clé International, 2006).

ⁱⁱ Cf. Hirschsprung, N. (2005) *Apprendre et enseigner avec le multimédia*, Paris, Hachette-FLE.

ⁱⁱⁱ Cette application permet de transformer un document Word en pages html et d'associer des contenus de tout type à des questionnaires interactifs et auto-correctifs.

^{iv} Eux-mêmes avaient été formés à cet outil par le Laboratoire de Soutien à l'Enseignement Télématicque de l'Université de Liège (cf. <http://www.labset.ulg.ac.be>).

^v Est-il encore nécessaire de présenter ce logiciel conçu par l'Université de Victoria au Canada ? Pour plus d'informations : <http://hotpot.uvic.ca>.

^{vi} Nous avons choisi le système e-learning *Moodle* pour son ergonomie et sa fiabilité. Cette Pl@teforme FLE (www.islv-moodle.be) centralise toutes les leçons, séquences et autres parcours pédagogiques réalisées par les étudiants du Master en didactique du FLE et du Certificat en Français Langue Étrangère mais aussi par des futurs professeurs et des professeurs confirmés étrangers qui ont participé aux stages d'été organisés par l'ISLV. Actuellement, la plateforme n'est consultée que par des enseignants-concepteurs et sert plutôt d'espace de dépôt et de partage.

^{vii} Le « Masher » est l'outil d'*Hot Potatoes*© qui permet de rassembler les différentes questions créées en un seul questionnaire.

^{viii} François Mangenot et Elisabeth Louveau, op. cit., p. 71.